

O DIREITO DE SER, SENDO DIFERENTE, NA ESCOLA - por uma escola das diferenças -

Maria Teresa Eglér Mantoan¹

A educação escolar no Brasil tem ainda um caráter eminentemente excludente, segregativo e conservador. A proposta de se incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem se chocado com o conservadorismo de nossas escolas e com uma cultura assistencialista/terapêutica da Educação Especial.

Pautadas para atender a um aluno idealizado e ensinando a partir de um projeto escolar elitista, meritocrático e homogeneizador, as escolas produzem quadros de exclusão que têm, injustamente, prejudicado a trajetória educacional de muitos estudantes.

A situação perpetua desmandos e transgressões ao direito à educação e à não discriminação que algumas escolas e redes de ensino praticam, por falta de um controle efetivo dos pais, das autoridades de ensino e da justiça em geral. Há que se acrescentar também, o sentido dúbio da educação especializada, acentuado pela imprecisão dos textos legais que fundamentam nossos planos e propostas educacionais. Ainda hoje, é difícil distinguir a Educação Especial, tradicionalmente conhecida e praticada, da concepção consentânea e vigente dessa modalidade de ensino: o atendimento educacional especializado. Por tudo isso, não evoluem as iniciativas que visam à adoção de posições/medidas inovadoras para a escolarização de alunos com e sem deficiência, nas escolas comuns de ensino regular e nas que oferecem serviços educacionais especializados.

Problemas conceituais, desrespeito a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular e desconsideram os benefícios que essa inovação educacional propicia à educação dos alunos em geral, ao

¹ Doutora em Educação; Professora dos cursos de graduação e de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp/SP; coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade LEPED – Unicamp/SP

provocar mudanças de base na organização pedagógica das escolas e na maneira de se conceber o papel da instituição escolar na formação das novas gerações.

Não podemos negar que o nosso tempo é o tempo das diferenças e que a globalização tem sido, mais do que uniformizadora, pluralizante, contestando as antigas identidades essencializadas. Conviver com o outro, reconhecendo e valorizando as diferenças é uma experiência essencial à nossa existência, mas é preciso definir a natureza dessa experiência, para que não se confundir o estar com o outro com o estar junto ao outro.

Estar junto ao outro tem a ver com o que o outro é – um ser que não é como eu sou, que não sou eu. Essa relação forja uma identidade, imposta e rotulada pelo outro.

Estar com o outro tem a ver com quem é o outro, esse desconhecido, esse enigma, que tenho de decifrar, para saber quem ele é e que vai sendo desvelado, reconhecido na medida em que se constrói entre nós uma relação, um vínculo responsável por nossa constituição como seres que não se repetem e pela construção de identidades móveis, voláteis, não fixadas, nem de fora e nem de dentro de nós mesmos.

- **novos paradigmas e conhecimento escolar**

Estamos vivendo um tempo de crise global, em que os velhos paradigmas da modernidade estão sendo contestados e em que o conhecimento, matéria prima da educação escolar, está passando por uma re-interpretação. Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos.

O conhecimento científico não consegue, por si só, enfeixar todos os fios que constituem a trama dos sentidos de um mesmo objeto de estudo.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Como Santos (1995) nos aponta, a comunidade acadêmica não pode continuar resistindo e considerando um único modelo de cientificidade e uma única epistemologia, e entendendo que todo o resto é um saber vulgar, um senso comum que ela contesta em todos os níveis de ensino e de produção do conhecimento.

A idéia de que o nosso campo de conhecimento é muito mais amplo do que aquele que cabe no paradigma da ciência moderna traz a ciência para um campo de luta mais igual, em que ela tem de reconhecer e se aproximar de outras formas de entendimento e perder a posição hegemônica em que se não se mantém, ignorando o que foge aos seus domínios.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras e, quase sempre, o que está em jogo é a ignorância do aluno, diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Em outras palavras, a escola exclui os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, entendendo a democratização como massificação de ensino, não cria oportunidades para um diálogo entre os novos saberes que invadiram seu espaço.

De fato, apesar das resistências, a escola está convivendo com esses novos saberes, que são trazidos pelas diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, pelas diferenças que estão sendo, pouco a pouco, reconhecidas e valorizadas em suas turmas.

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais ensina. E muito menos desconhecer que aprender implica em produzir novos significados e saber expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, representando o mundo, a partir de nossas origens, valores, sentimentos.

Precisamos reverter esta situação crítica, marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos alunos, que são marginalizados pelo insucesso e pelas privações constantes vividas na escola e na sociedade.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Toda trajetória escolar precisa ser repensada, considerando-se os efeitos cada vez mais nefastos da disciplinarização curricular, que dificulta a articulação dos saberes.

Se o que pretendemos é que a escola seja mais que especial, é urgente que seus planos se redefinam, visando alcançar uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos e disposta a reconhecer as diferenças, a interdependência, a complementaridade entre as pessoas.

Uma escola para todos requer que se adotem pressupostos teóricos compatíveis com seus princípios educacionais. A proposta de Morin (2001), segundo a qual existe complexidade quando os componentes do todo são inseparáveis e sustentados por uma trama interdependente e interativa entre essas partes e o todo e o todo e as partes, pode ser uma das alternativas de reestruturação teórico metodológica das escolas, para se ajustar aos propósitos inclusivos.

Os sistemas escolares estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que divide os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino, as categorias profissionais, que nela atuam. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista própria do pensamento científico moderno que e ignora o que é subjetivo, afetivo, criativo, elementos vitais e sem os quais não conseguiremos romper com o velho modelo escolar e fazer a reviravolta que a inclusão propõe.

O ensino curricular, organizado em disciplinas, isola, separa os conhecimentos, ao invés de reconhecer as suas inter-relações. Contrariamente, o conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração de saberes, em redes de entendimento, que não reduzem o complexo ao simples, tornando possível o reconhecimento das múltiplas dimensões dos problemas e de suas soluções.

Em uma palavra, a reviravolta da inclusão exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes – iguais/diferentes, normais/deficientes. Em nível pessoal, implica em que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência entre essas

dicotomias que se conflitavam nos nossos pensamentos, ações, sentimentos. A proposta escolar inclusiva difere muito daquela que é típica das escolas tradicionais, em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar.

Chegamos a um impasse, como nos afirma Morin (2001), pois “não se pode reformar a instituição sem a prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições” (p.99).

A escola tem resistido a mudanças que envolvem o estar com o outro, porque as situações que promovem esse desafio e mobilizam os educadores a mudar suas práticas e a entender as novas possibilidades educativas trazidas pela inclusão estão sendo constantemente neutralizadas por políticas educacionais, diretrizes, currículos, programas compensatórios (reforço, aceleração entre outros). Essas iniciativas fazem a escola escapar pela tangente e a livram do enfrentamento necessário com sua organização pedagógica excludente e ultrapassada.

Temos de estar sempre atentos, porque, mesmo sob a garantia do direito à diferença, na igualdade de direitos, é possível se lançar o conceito de diferença na vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como acontece com maioria de nossas propostas educacionais.

As políticas persistem em desconsiderar o potencial da inclusão para mudar o ensino escolar, para que as práticas pedagógicas se atualizem e atendam às especificidades de todo e qualquer aluno e não, exclusivamente, aqueles que têm uma deficiência.

E, ainda mais, com relação à educação escolar de pessoas com deficiência, uma interpretação legal equivocada do caráter substitutivo da educação especializada continua reafirmando a possibilidade de a escola comum e seus professores se desobrigarem de rever o ensino tradicionalmente praticado nas escolas comuns.

As propostas educacionais defendem e recomendam a inclusão, mas continuam a diferenciar os alunos pela deficiência, o que está previsto como

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

desconsideração aos preceitos da Convenção da Guatemala², assimilada pela nossa Constituição/88, em 2001. Essa Convenção deixa clara a *impossibilidade de diferenciação com base na diferença, definindo a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência [...] que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte de pessoas com deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais* (art.I, nº 2, "a").

De acordo com o princípio *da não discriminação*, trazido pela Convenção da Guatemala, espera-se que na adoção da máxima *"tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais"* admitam-se as diferenciações com base na deficiência apenas com o propósito de permitir o acesso ao direito e não para se negar o exercício dele!

Não tem sido essa, no entanto, a interpretação que as instituições escolares comuns e especializadas têm dado a esse princípio. Continuam a entender o estar com seus pares, mas em uma classe especial ou em uma escola especial. Assim é que se tem, distorcido, o direito de ser, sendo diferente, na escola.

A Constituição de 88 celebrou o direito de todas as pessoas com deficiência à educação e acrescentou às pessoas com deficiência o direito ao atendimento educacional especializado. Em nosso Ordenamento Jurídico, esse atendimento existe para complementar e não para substituir o ensino escolar comum e para que os alunos com deficiência tenham acesso e freqüência à escolaridade, em escolas comuns.

A diferenciação pela deficiência, neste caso, não é discriminante, pois o atendimento educacional especializado visa à remoção de obstáculos que impedem esses alunos de acompanhar, na medida de suas possibilidades, as aulas, quando incluídos nas turmas comuns. O ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para os surdos, as noções de mobilidade e de locomoção para cegos e outros conhecimentos específicos são exemplos dessa diferenciação. Em uma palavra, no atendimento

² Referimo-nos à Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, celebrada na Guatemala. O Brasil é signatário desse documento, que foi aprovado pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001 e promulgado pelo Decreto nº 3,956 de 08 de outubro de 2001, da Presidência da República. A Convenção referida tem valor tanto de lei ordinária como norma constitucional, porque se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana.

educacional especializado não se ensina o que é próprio das escolas comuns.

- **identidade e diferença**

No desejo de assegurar a homogeneidade das turmas escolares, destruíram-se muitas diferenças que consideramos valiosas e importantes, hoje, nas salas de aula.

Como conclui Santos (1995), [...] *num debate multicultural, nessa tal configuração cognitiva que proponho, é preciso, como princípio de conversa, aceitar um imperativo: **temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza.***

A identidade fixa, estável, acabada, própria do sujeito cartesiano unificado e racional também está em crise (Hall, 2000). Mas, por processos normalizadores e compensatórios as escolas e instituições especializadas ainda proclamam o seu poder e propõem sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como positivas, a eleição arbitrária de uma identidade “normal” que regula as suas práticas educativas e a avaliações dos alunos.

A idéia de identidade móvel desconstrói o sistema de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e mecanismos de produção da identidade e da diferença. Se o mote é uma escola para todos, temos, portanto, de assumir uma posição contrária à perspectiva da identidade “normal”, que justifica a homogeneidade das turmas escolares.

Em outras palavras, se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos. Se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. A diferença é, pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a tese de uma escola única e para todos.

De certo, as identidades naturalizadas dão estabilidade ao mundo social. Pensamos como Silva (2000) e Serres (1993), que a mistura, a

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

hibridização, a mestiçagem desestabilizam as identidades, constituindo uma estratégia provocadora, questionadora e transgressora de toda e qualquer fixação da identidade.

A inclusão revela a crise escolar, desnuda a fixidez da identidade institucional, abala a identidade dos professores e re-significa a identidade do aluno.

Na escola tradicional, o aluno é essencialmente o mesmo, ou seja, uma reprodução do sujeito da razão e da consciência, determinado por quadros de referência que mantém estável o mundo escolar. São os bons e os maus alunos, caracterizados pelos sistemas de ensino, que definem os espaços das escolas e as regularizam, decretando as repetências e legalizando os caminhos marginais do ensino especial.

O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixa, permanente, essencial. Esse aluno engloba um conjunto diversificado de identidades, diante de um eu que não é sempre o mesmo, seguro e coerente, mas de um eu cambiante, com cada um dos quais podemos nos confrontar e nos identificar temporariamente (Hall, 2000; McLaren, 2000).

AVANÇOS DA LEGISLAÇÃO

- **uma nova interpretação da Educação Especial**

Por outro lado, ao garantir a todos o direito à educação e ao acesso à escola, a Constituição de 1988 não exclui nenhum aluno, em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Nossa atual Constituição institui como um dos princípios do ensino *a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I)*, acrescentando que o *dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um* (art. 208, V).

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Além disso, na ótica inclusiva da Constituição Federal/88, a Educação Especial passou a ser entendida como *atendimento educacional especializado*, sendo disponível em todos os níveis de ensino.

O direito ao *atendimento educacional especializado* está igualmente previsto nos artigos 58, 59 e 60 da Lei 9394/96 – LDBEN que, para não ferir a Constituição, deve adotar uma nova interpretação da Educação Especial, baseada no que a Constituição prevê. Dizemos uma nova interpretação, pois, como modalidade de ensino ensino especial não mais substituirá níveis: básico e superior de ensino para alunos da Educação Especial, mas complementarará a formação desses alunos.

O *atendimento educacional especializado*, que é um serviço da Educação Especial oferecido preferencialmente nas escolas comuns, difere necessariamente do ensino escolar; destina-se a atender às especificidades dos alunos da Educação Especial e ao ensino do que é necessário à eliminação das barreiras que alunos com deficiência, altas habilidades e com transtornos globais de desenvolvimento naturalmente têm para se relacionarem com a escola e outros ambientes de convivência social. São atribuições desse atendimento, entre outros: o ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, da Língua Portuguesa para surdos, do Sistema Braile e de orientação e mobilidade para pessoas cegas; a tecnologia assistiva, a informática, a comunicação alternativa/aumentativa e demais ajudas técnicas), o exercício da atividade cognitiva, a independência nas atividades do cotidiano, enriquecimento curricular e outras. Os alunos devem freqüentar esse atendimento em período contrário ao de suas aulas na escola comum. O atendimento educacional especializado é de oferecimento obrigatório pelas redes de ensino, embora seja facultativo ao aluno participar dele. A freqüência a esse atendimento só ocorre quando a família e/ou o aluno o aceitam.

Em vista de o *atendimento educacional especializado* não ser de natureza escolar, os alunos com deficiência nele inscritos e que estão em idade de cursar o Ensino Fundamental (06 a 14 anos), devem, obrigatoriamente, estar matriculados e freqüentando esta etapa do nível básico de escolaridade, nas turmas de sua faixa etária e em escolas

comuns. Trata-se de cumprir uma prerrogativa legal, que diz respeito ao direito indisponível de todo e qualquer aluno à educação e que, não sendo acatada, acarreta aos pais e responsáveis por esses alunos penalidades decorrentes do crime de abandono intelectual de seus filhos.

Embora existam pessoas com deficiências bastante significativas, não podemos esquecer que, como alunos, elas têm o mesmo direito de acesso à educação, em ambiente escolar comum, não segregado, que os seus colegas com deficiências menos severas e os demais alunos sem deficiência da mesma faixa de idade.

- **Convenção³ Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência - Decreto 3.956/2001**

Posterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN/1996, surge esse documento, celebrado na Guatemala, em maio de 1999. O Brasil é signatário dessa Convenção, que foi aprovada pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e promulgada pelo Decreto nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, da Presidência da República.

A Convenção da Guatemala tem valor de norma constitucional, já que se refere a direitos e garantias fundamentais da pessoa humana. A importância da Convenção, no entendimento e na defesa da inclusão, está no fato de que ela deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência, definindo a discriminação como [...] *"toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o*

³ A palavra **convenção** costuma ser empregada para designar atos multilaterais, oriundos de conferências internacionais e que abordem assunto de interesse geral. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência foi aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 6 de dezembro de 2006, através da resolução A/61/611. <http://www.assinoinclusao.org.br/downloads/convencao.pdf>

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. I, nº 2“a”).

O texto da Convenção, no artigo I, nº 2,“b” esclarece que não constitui discriminação [...]“*a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência*” (art. I, nº 2, “b”).

Como a educação deve visar ao pleno desenvolvimento humano e ao preparo dos educandos para o exercício da cidadania (artigo 205 da Constituição), qualquer restrição de acesso a um ambiente, que reflita a sociedade em sua diversidade, é uma “*diferenciação ou preferência*”, que limita, “*em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas*”.

Conforme a Convenção da Guatemala, só se admitem as diferenciações com base na deficiência para se permitir o acesso aos direitos, e não para o fim de negar o exercício deles. Se um aluno com graves problemas motores, por exemplo, necessitar de um computador para acompanhar suas aulas, esse instrumento deve ser garantido pelo menos para ele, se não for possível para os outros alunos. Trata-se, no caso, de uma diferenciação em razão de uma deficiência e para permitir que o aluno continue tendo acesso à educação, como todos os seus colegas. Mas, pela Convenção, não será discriminação só se esse aluno não for obrigado a aceitar tal diferenciação.

O *atendimento educacional especializado*, de acordo com a mesma Convenção, não caracteriza e não pode substituir as funções do professor responsável pela sala de aula da escola comum de ensino regular, que tem alunos com deficiência. Neste e em outros casos, a Convenção da Guatemala está sendo descumprida atualmente, em muitos sentidos, embora já esteja internalizada em nossa Constituição.

Em resumo, para se ajustarem à Convenção é indispensável que os nossos estabelecimentos escolares adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, eliminem barreiras arquitetônicas e de

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

outros tipos, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade dos aprendizes, além de recursos de ensino e equipamentos especializados, que atendam às necessidades educacionais dos educandos com e sem deficiências, mas que não discriminem os alunos, não lhes imponham restrições e nem exclusões de qualquer natureza. (Mantoan, 2001; Forest, 1985).

Como o acesso ao Ensino Fundamental é obrigatório e incondicionalmente garantido a todos os alunos, os critérios de avaliação e de promoção, com base no aproveitamento escolar, previstos na LDBEN/1996 (art. 24), terão de ser reorganizados para cumprir os princípios constitucionais que garantem a igualdade de direito à educação escolar em todos os seus níveis, à pesquisa e à criação artística, segundo a capacidade de cada pessoa.

A Convenção da Guatemala representa um grande avanço no sentido de se abolirem todas as normas e diretrizes educacionais que garantiam às pessoas com deficiência o direito de acesso e freqüência ao ensino regular “sempre que possível”, “desde que capazes de se adaptar”. Essas condições são típicas da modalidade de inserção escolar conhecida como “integração” que tem ainda bastante aceitação nos sistemas educacionais, principalmente no Brasil.

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu respectivo Protocolo Facultativo foram ratificados pelo Congresso Nacional em 09/07/2008 pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e todos os seus artigos são de aplicação imediata. O fato de a Convenção ter sido ratificada por quorum privilegiado (maioria de votos) fez com que ela fosse assimilada à nossa Constituição.

Reproduziremos a seguir o texto da Convenção, no capítulo que dedica à Educação, para que se percebam as mudanças que esse documento trouxe ao direito de todos à educação, na nossa República.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

ARTIGO 24 - EDUCAÇÃO.

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação. Para realizar este direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes deverão assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida,(grifo nosso) com os seguintes objetivos:
 - a. O pleno desenvolvimento do potencial humano e do senso de dignidade e auto-estima, além do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos, pelas liberdades fundamentais e pela diversidade humana;
 - b. O desenvolvimento máximo possível personalidade e dos talentos e criatividade das pessoas com deficiência, assim de suas habilidades físicas e intelectuais;
 - c. A participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre.
2. Para a realização deste direito, os Estados Partes deverão assegurar que:
 - a. As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob a alegação de deficiência; grifo nosso)
 - b. As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;(grifo nosso)
 - c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;
 - d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; e

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

- e. Efetivas medidas individualizadas de apoio sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena.
3. Os Estados Partes deverão assegurar às pessoas com deficiência a possibilidade de aprender as habilidades necessárias à vida e ao desenvolvimento social, a fim de facilitar-lhes a plena e igual participação na educação e como membros da comunidade. Para tanto, os Estados Partes deverão tomar medidas apropriadas, incluindo:
 - a. Facilitação do aprendizado do braile, escrita alternativa, modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e habilidades de orientação e mobilidade, além de facilitação do apoio e aconselhamento de pares;
 - b. Facilitação do aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade lingüística da comunidade surda; e
 - c. Garantia de que a educação de pessoas, inclusive crianças cegas, surdocegas e surdas, seja ministrada nas línguas e nos modos e meios de comunicação mais adequados às pessoas e em ambientes que favoreçam ao máximo seu desenvolvimento acadêmico e social.
4. A fim de contribuir para a realização deste direito, os Estados Partes deverão tomar medidas apropriadas para empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do braile, e para capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino. Esta capacitação deverá incorporar a conscientização da deficiência e a utilização de apropriados modos, meios e formatos de comunicação aumentativa e alternativa, e técnicas e materiais pedagógicos, como apoios para pessoas com deficiência.
5. Os Estados Partes deverão assegurar que as pessoas com deficiência possam ter acesso à educação comum nas modalidades de: ensino superior, treinamento profissional, educação de jovens e adultos e aprendizado continuado, sem discriminação e em igualdade de

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

condições com as demais pessoas. Para tanto, os Estados Partes deverão assegurar a provisão de adaptações razoáveis para pessoas com deficiência.

A Convenção também deixa clara a necessidade de serem assegurados atendimentos especializados para que os alunos com deficiência possam ter acesso à escolarização nas escolas comuns, que na Política Nacional de Educação Especial corresponde ao AEE.

- **o papel das instituições especializadas**

Como defensoras dos interesses das pessoas com deficiência, devem fundamentalmente cuidar para que as escolas comuns cumpram o seu papel de incluir todos os seus alunos, especialmente os que estão em idade escolar obrigatória – dos 06 aos 14 anos. Não lhes cabe ministrar o ensino escolar e, como já referimos anteriormente, os alunos unicamente matriculados em suas escolas e seus serviços especializados (como ainda é freqüente), não estão gozando plenamente do direito à educação escolar.

A escolarização de todos os alunos, insistimos, compete às escolas comuns da rede regular. Assim sendo, as instituições filantrópicas ou de outra natureza que mantêm uma escola especial, ainda que ofereçam *atendimento educacional especializado*, devem alertar os pais/responsáveis e tomar as devidas e imediatas providências de matricular esses alunos em idade de 06 a 14 anos, em escolas comuns de Ensino Fundamental. Para o jovem que ultrapassar a idade limite da matrícula inicial nessas escolas, é importante que lhe seja garantido o acesso à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, se não for possível freqüentar o Ensino Médio.

O *atendimento educacional especializado* não pode ser confundido com reforço escolar, como usualmente acontece e as instituições podem oferecê-lo, enquanto as redes de ensino escolas não têm professores suficientes para cobrir suas necessidades de oferecimento do atendimento educacional especializado.

Vale também lembrar que a chamada “inclusão ao contrário” tem sido aventada como um artifício, uma solução para que o atendimento escolar se

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

mantenha nas instituições especializadas. Estas se propõem a abrir suas escolas também para os alunos sem deficiência. Mas, a “inclusão ao contrário” não procede, porque a escola deve ser um ambiente que reproduz a sociedade tal como ela é, condição essa que atende ao disposto no art. 205, da Constituição Federal: proporcionar pleno desenvolvimento humano e preparar para a cidadania.

Escolas mistas, constituídas por grande número de pessoas com a mesma deficiência e por algumas outras, sem deficiência lá inseridas, não atendem a tal dispositivo.

O sistema oficial de ensino, por meio de seus órgãos, nos âmbitos federal, estadual e municipal, deve dar prazo às escolas especiais, para que adotem as providências necessárias, de modo que suas práticas educacionais possam se ajustar à Constituição Federal e à Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência - Decreto 3.956/2001.

UMA ESCOLA DAS DIFERENÇAS

Contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta por esses padrões conceituais e organizacionais é fazer a diferença, reconhecê-la e valorizá-la.

Os movimentos em favor da inclusão, dentre os quais os educacionais/escolares devem seguir outros caminhos que os propostos por nossas políticas (equivocadas?) de inclusão. Precisamos contestar as fronteiras entre o regular e o especial, o normal e o deficiente, enfim os espaços simbólicos das diferentes identidades e para isso temos sustentação legal, conforme já apontamos, em nosso ordenamento jurídico e nas leis educacionais que dele decorrem.

Sabemos da necessidade e da urgência de fazermos uma reforma estrutural e organizacional das nossas escolas, diante dos apelos da realidade injusta, em que vivemos.

Já se impõe, mesmo timidamente, uma tendência de reorientação das escolas, segundo uma lógica educacional regida por princípios sociais,

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

democráticos, de justiça, de igualdade, contrapondo-se à que é sustentada por valores econômicos e empresariais de produtividade, competitividade, eficiência, modelos ideais, que tantas exclusões têm provocado na educação, em todos os seus níveis. Temos de acreditar e dar uma grande virada na educação escolar.

Os desafios para a concretização dos ideais inclusivos na educação brasileira são inúmeros. Além dos que são impostos pela organização excludente das nossas escolas, temos de vencer o conservadorismo das instituições especializadas e enfrentar as pressões políticas e das pessoas com deficiência, que ainda estão muito habituadas a viver de seus rótulos e de benefícios que acentuam a incapacidade, a limitação, o paternalismo e o protecionismo social.

Certamente não existe uma regra geral para se construir esta escola que queremos - **uma escola para todos**. Mas podemos nos aproximar cada vez mais dela, se encararmos a transformação das escolas que hoje temos da forma mais concreta possível.

O essencial, na nossa opinião, é que todos os investimentos atuais e futuros da educação brasileira não repitam o passado e reconheçam e valorizam as diferenças na escola. É necessário ter sempre presente que o nosso problema se concentra em tudo o que torna nossas escolas injustas, discriminadoras e excludentes, e que, sem solucioná-lo, não conseguiremos o nível de qualidade de ensino escolar, que é exigido para se ter uma **escola das diferenças**.

Referências

FOREST, Marsha. Full inclusion is possible. In *Education/Intégration. A collection of readings on the integration of children with mental handicaps into the regular school system*. (pp 15-47). Downsview/ Ontário: Institut Alain Roehrer. 1985.

GUATEMALA, *Convenção Interamericana Para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Assembléia Geral:- 29º período ordinário de sessões, tema 34 da agenda de 1999. Original em espanhol.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*; trad. Tomás T. da Silva e Guacira L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Caminhos pedagógicos da inclusão*. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

MC LAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Trad. Márcia Moraes e Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina – 4ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NOVA IORQUE, *Protocolo aprovado juntamente com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela Assembléia Geral das Nações Unidas, no dia 6 de dezembro de 2006, através da resolução A/61/611*.

Disponível em: <http://www.assinoinclusao.org.br/downloads/convencao.pdf>

SANTOS, Boaventura de Souza. *Entrevista com Prof. Boaventura de Souza Santos*. (On line). Disponível:

<http://www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm>, 1995.

SERRES, Michel. *Filosofia Mestiça: le tiers – instruit*. Trad. Maria Ignez D. Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

SILVA, Tomás Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.